

Comprendiendo la adquisición de las competencias ciudadanas en alumnos de los programas de cualificación profesional inicial

Olga Carrillo Mardones

Universidad Autónoma de Barcelona. España
olgaaurora.carrillo@e-campus.uab.cat



Recibido: 17/04/2012

Aceptado: 18/02/2013

Resumen

El estudio trata de la adquisición de competencias ciudadanas en un grupo de jóvenes vulnerables que asisten a los programas de cualificación profesional inicial. Es interesante para comprender, desde la perspectiva de éstos, qué factores influyen en la adquisición de dichas competencias, entendiéndose que éstas favorecen la inserción social y laboral. El objetivo es valorar las percepciones sobre las competencias ciudadanas que poseen los alumnos del programa. El estudio se sustenta en el constructivismo social, pues se quiere conocer cómo los jóvenes del programa construyen sus propias percepciones a partir de la interacción con el medio en el que se desarrollan. Se utilizó la metodología mixta con instrumentos aplicados a una muestra no probabilística (cuestionario de autopercepción de competencias) a los alumnos y entrevistas semiestructuradas a éstos y a sus tutores, lo que dio como resultado una autopercepción alta de la competencia ciudadana por parte de los jóvenes, concordante en algunas situaciones con los planteamientos entregados por los tutores del programa.

Palabras clave: competencias; ciudadanía; jóvenes; programa de cualificación profesional inicial; vulnerabilidad.

Resum. *Comprentent l'adquisició de les competències ciutadanes en alumnes dels programes de qualificació professional inicial*

El treball tracta de l'adquisició de competències ciutadanes en un grup de joves vulnerables que assisteixen als programes de qualificació professional inicial. És interessant per comprendre, des de la perspectiva dels nois i noies estudiats, quins factors influeixen en l'adquisició d'aquestes competències, entenent que afavoreixen la inserció social i laboral. L'objectiu és valorar les percepcions sobre les competències ciutadanes que posseeixen els alumnes del programa. L'estudi se sustenta en el constructivisme social, perquè es pretén conèixer com els joves que en formen part construeixen les seves pròpies percepcions a partir de la interacció amb el medi en què es desenvolupen. S'ha utilitzat una metodologia mixta amb instruments aplicats a una mostra no probabilística (qüestionari d'autopercepció de competències) als alumnes i entrevistes semiestructurades a aquests i als tutors. Els treballs realitzats van donar com a resultat una autopercepció alta de la competència ciutadana per part dels joves i concordaven en algunes situacions amb els plantejaments entregats pels tutors del programa.

Paraules clau: competències; ciutadania; joves; programa de qualificació professional inicial; vulnerabilitat.

Abstract. *Understanding the acquisition of citizen competences in students from Initial Professional Qualification Program*

This study is about the acquisition of citizen competences in a group of young people, identified as vulnerable, who attend an Initial Professional Qualification Program. It is interesting to understand, from the perspective of these young people, which factors have influenced the acquisition of these skills, understanding that they help in social and labor integration. The objective is to give value to the perceptions of citizen competences possessed by those students. The study is based on a social constructivism, because we want to know how young people construct their own perceptions from their environment interaction. The methodology used in the study was mixed. We used instruments applied to a non-random sample of students (self-perception competencies questionnaire) and semi-structured interviews to students and tutors. The results show a high self-perception of civic competence by the young people in concordance with the statements delivered by tutors from the program.

Keywords: competences; citizenship; young people; program; vulnerability.

Sumario

- | | |
|--|--------------------------------------|
| 1. Introducción | 4. Diseño de la investigación |
| 2. Antecedentes y planteamiento del problema | 5. Resultados de los datos obtenidos |
| 3. Referentes teóricos del estudio | 6. Conclusiones generales |
| | Referencias bibliográficas |

1. Introducción

La condición de ciudadano simboliza el estatus por el cual una persona es sujeto social y político, se relaciona en igualdad de condiciones y está plenamente dotada para su participación en la vida pública y en la comunidad. «Por eso, para que los sujetos adquieran lo que supone este tipo de relación social, se requiere de aprendizajes dirigidos a ese objetivo» (Gimeno Sacristán, 2002: 136). Aprendizajes que favorezcan la integración de todos, en especial de los menos favorecidos, puesto que, con ello, se garantiza la participación en la sociedad.

Que una persona alcance la condición de ciudadano y que se desenvuelva como tal ha sido uno de los fines de la educación para propiciar el desarrollo y el fortalecimiento de una sociedad democrática (LOGSE, 1990; LOE, 2006). Es aquí donde se hace necesario indagar en la formación ciudadana, en el sentido de si ésta cumple la misión de fomentar las competencias fundamentales en dicha área entre los alumnos.

Se debe establecer que cualquier proyecto educativo consecuente con lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), en su capítulo 1, que hace referencia a los principios democráticos de igualdad, inclusión y ciudadanía, debe ser un proyecto en el que la educación para la ciudadanía habrá de estar en sus compromisos y en sus fines educativos.

Formar a los alumnos como ciudadanos es un aprendizaje relevante que les permitirá ejercer derechos y deberes con responsabilidad, como también contribuir a la construcción de un medio social donde primen los valores de tolerancia, igualdad, solidaridad y democracia como práctica de ciudadanía.

2. Antecedentes y planteamiento del problema

Desde siempre, la educación ha significado la base fundamental de transmisión de la cultura, del desarrollo de la sociedad y, en la actualidad, del fortalecimiento de la democracia, puesto que promueve la participación, el respeto, la tolerancia y la ciudadanía como elementos que impulsan la inclusión social. Con respecto a esto, Gimeno Sacristán (2002: 159) afirma:

Los derechos sociales —fundamentalmente el de la educación— no son sólo requisitos para el ejercicio de la ciudadanía democrática, sino condiciones indispensables para la más elemental y básica inclusión social de los individuos en las sociedades complejas, en las que, sin educación, no se puede ser un individuo considerado como sujeto «que cuenta», ni participar en ninguna de las facetas públicas: como ser político, como persona o como agente productivo. La educación en sí misma es instrumento «generador» de ciudadanía en las condiciones de las sociedades modernas.

El uso del concepto y la preocupación por el tema de la ciudadanía radica en la idea de igualdad, cuya construcción se desarrolla a través de la educación que, además, aporta herramientas necesarias para la libertad y la autonomía de las personas en una sociedad democrática.

Por ello, la necesidad de conocer la adquisición de las competencias ciudadanas en jóvenes de los programas de cualificación profesional inicial (PCPI) es fundamental para introducirse en el conocimiento de sus competencias ciudadanas en este contexto.

Este trabajo contemplará, por un lado, la evaluación de las competencias a través de la aplicación de un cuestionario de autopercepción de competencia ciudadana, el que abarcará las dimensiones personal, interpersonal, social y profesional y que permitirá describir el nivel alcanzado por los alumnos. A la vez, a través de entrevistas semiestructuradas, tanto a los alumnos como a los tutores del programa, se indagará en los factores que influyen o posibilitan la adquisición de estas competencias.

2.1. *Objetivos de la investigación*

Objetivo general:

- Valorar las percepciones sobre las competencias ciudadanas en los alumnos del Programa de Cualificación Profesional Inicial, a partir de los factores que determinan o influyen en la adquisición de éstas.

Objetivos específicos:

1. Evaluar el nivel de logro percibido de las competencias ciudadanas alcanzado por los alumnos en este contexto.
2. Analizar, desde la perspectiva de los alumnos, los factores que posibilitan el desarrollo de las competencias ciudadanas.
3. Analizar la percepción de los alumnos en relación con sus competencias ciudadanas.
4. Valorar la influencia de los factores relacionados con la familia y los amigos en relación con las competencias ciudadanas.

2.2. Hipótesis

La hipótesis que se plantea es la siguiente:

La adquisición de las competencias ciudadanas, en el caso de alumnos que participan en los PCPI, depende fundamentalmente de factores ligados a la familia y a los amigos.

3. Referentes teóricos del estudio

La situación de ciudadano es quizá lo que más caracteriza en la actualidad a personas unidas por vínculos sociales que hacen que éstas reconozcan para sí una misma pertenencia. Una de las características de la sociedad actual es su diversidad. En ella, conviven individuos que poseen diferentes culturas que se expresan en las formas de vida y en los valores propios de cada uno. Paralelo a ello, se experimentan procesos de individualización crecientes, para lo cual se requiere de una condición común que aliente el sentido de pertenencia e identidad entre las personas con la sociedad. Esta condición común es la de ciudadano, ya planteada por Rousseau en el siglo XVIII, que genera vínculos y límites entre quienes la poseen y se sienten como tal con el estado y con la sociedad, estableciendo derechos y deberes para que prevalezca el bien común.

La normativa española (artículo 23) establece la ciudadanía como la relación de una persona con el Estado dentro del pacto social que ambas partes han convenido. Sin embargo, en la actualidad, la idea de ciudadanía no se limita sólo a la condición legal y «[...] en consecuencia, el reconocimiento oficial de la integración del individuo en la comunidad política» (Cortina, 1997: 39), sino que ésta significa disfrutar plenamente de sus derechos para todos por igual en una sociedad democrática; como expresa Morín (2001: 132): «[...] debe incluir el derecho de las minorías y contestatarios a la existencia y a la expresión, y debe permitir la expresión de las ideas heréticas y marginales», como una manera de fortalecer una sociedad tolerante e inclusiva.

En el mundo contemporáneo, el tema de la ciudadanía toma fuerza como producto de la instauración de la democracia como sistema político predominante. John Dewey (1998: 110) planteaba:

Una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada. Tal sociedad debe tener un tipo de educación que dé a los individuos un interés personal en las relaciones y el control social y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sociales sin introducir el desorden.

Conocer las leyes y los valores que imperan en un sistema democrático es una condición básica de todo ser humano, importante para el proceso de socialización. La ciudadanía puede ser el punto de encuentro entre la normativa y la socialización, procesos que también están marcados por los valores propios de cada persona y que le dan sentido de pertenencia y de justicia con respecto a la comunidad en la que se habita.

3.1. La educación para la ciudadanía en el contexto escolar español

La formación ciudadana es una de las finalidades que persigue la educación en general, para preparar personas íntegras, responsables y activas que puedan convivir con tolerancia dentro de un marco en el que primen los principios democráticos. Delors (1996) planteaba que estar preparado para ser ciudadano y reconocerse como tal constituye una tarea fundamental para la cual se debe estar dispuesto a trabajar partiendo desde el elemento político hasta el educativo, para así generar los cambios que se requieren en dicha materia.

A partir de esta visión, la educación para la ciudadanía sitúa su acción en la formación de ciudadanos con competencias cívicas que les permitan actuar de manera responsable y comprometida con su entorno social. Antonio Bolívar (2007: 18) nos expresa que:

Educar para la ciudadanía implica, por tanto, promover oportunidades de participación en los diversos ámbitos de la propia vida escolar, capacitando para reflexionar de modo autónomo sobre la democracia, la justicia social o la mejora de la estructura social establecida.

En el caso de España, la LOE 2006, en su preámbulo, plantea que «la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas». Con ello, queda implícita la enseñanza de la ciudadanía en la educación obligatoria, afirmación respaldada en el artículo 1, letra C de la misma ley y que se especifica en el artículo 2, letra K. Ya en la LOGSE (1990), se podía apreciar el sentido de la educación para la ciudadanía, puesto que se mencionaba en los objetivos fundamentales planteados en el preámbulo.

3.2. *Las competencias para la ciudadanía*

La concepción de ciudadanía, al estar ligada a los ideales democráticos, reclama al individuo una relación activa en la sociedad. Sobejano y Torres (2009: 179) expresan que «la ciudadanía atañe la identidad del ciudadano como conciencia de pertenencia a una colectividad y como práctica compartida de valores y normas a través de la participación y el ejercicio de dicha ciudadanía». Por ello, formar ciudadanos que sean competentes en la práctica de la ciudadanía es relevante para conservar, fortalecer y enriquecer la sociedad a través del diálogo civil que promueva proyectos y soluciones ante determinadas problemáticas.

Por lo anterior, la educación para la ciudadanía no debe reducirse sólo al aula, sino que, de forma transversal, debe trabajar en los espacios o en las situaciones propias de la cultura escolar, fortaleciendo las actitudes, las habilidades y las competencias en los educandos para que la propia persona sea capaz de poner en práctica comportamientos y estrategias eficaces.

Para Antonio Bolívar (2007: 19), «una educación para la ciudadanía se orienta a contribuir a formar ciudadanos más competentes cívicamente y comprometidos en las responsabilidades que entraña pensar y actuar teniendo presente las perspectivas de los otros». De manera que formar ciudadanos no es una tarea fácil, ya que abarca los conocimientos, las habilidades, las actitudes y la participación que los estudiantes deben desarrollar, tanto en el entorno educativo como en el social.

Con respecto a las competencias, Bolívar (2007: 129) expone:

[...] una competencia es, pues, la capacidad o facultad para movilizar diversos recursos cognitivos y no cognitivos en orden de actuar, con pertinencia y eficacia, en un conjunto de situaciones, que pueden ser adquiridos en el curso de la vida por la educación formal, informal o por la propia experiencia.

Para Zabala y Arnau (2007: 43), una competencia «es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada». En el caso de la ciudadanía, es fundamental que estos elementos se materialicen en la cotidianidad de los educandos, ya que, a la vez, estas competencias se reflejan directamente en las actitudes, por ello es importante reforzarlas a partir de situaciones que reflejen la realidad en la que se encuentran implicados los estudiantes.

En el documento *Defining and Selecting Key Competencies* del proyecto DESECO 2001, citado por Viso Alonso (2010: 59), se define la palabra *competencias* como «capacidades para responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes y emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz». Desde esta perspectiva, se infiere que las competencias ciudadanas o sociales están implícitas, son transversa-

les y necesarias de trabajar en los individuos para hacer frente a los desafíos que se presentan actualmente.

En los estudios realizados por la Red Europea de Información sobre la Educación (Eurydice 2002), se establece que las competencias ciudadanas son importantes en un espacio multicultural y multilingüe como lo es la Unión Europea, ya que facilitan la integración social y económica de sus miembros, pues son un indicativo en las posibilidades de empleo e inserción de las personas; como también tienen valor añadido, porque fomentan la autoestima, la motivación, la perseverancia y la iniciativa.

Tobón (2006: 49) alude a un enfoque de formación de competencias basada en los criterios de saber ser, saber conocer y saber hacer, y enmarca a las competencias como un «[...] proceso complejo que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad [...]». El planteamiento dado por el autor contribuye a enriquecer el contexto en estudio, pues aporta un enfoque íntegro que se puede utilizar en educación profesional, por lo cual el tema de la ciudadanía está inserto.

Las competencias ciudadanas o sociales entregan a las personas la capacidad para participar en múltiples contextos, ámbitos sociales y laborales en los que se desempeñan; como también es muy importante el contexto en el que se obtienen dichas competencias, ya que no se pueden separar del entorno en el que se practican y se aplican. Para Viso Alonso (2010: 92): «este carácter contextual de las competencias está relacionado con su carácter transferible [...] Ser competente implica la capacidad de transferir competencias aprendidas a diferentes escenarios». Esto es muy significativo, en el sentido de que los jóvenes en estudio provienen de entornos vulnerables y, por lo tanto, deberán ser capaces de relacionarse en diferentes escenarios a lo largo de toda la vida.

La tabla 1 resume las competencias ciudadanas o sociales, adaptadas de los planteamientos de Viso Alonso (2010) y de Zabala y Arnau (2007).

Cada una de las dimensiones mencionadas está enfocada al perfil de los programas en general y de las competencias que deben desarrollar los alumnos del programa. Las competencias que deberán aprender se desglosan en las dimensiones siguientes:

a) Dimensión personal

Esta dimensión contempla cuatro capacidades que están relacionadas con el conocimiento, los valores y la comunicación, cada una de las cuales posee sus aprendizajes competenciales respectivos que ayudan a potenciar la competencia.

b) Dimensión interpersonal

La dimensión está integrada por tres capacidades relacionadas con la conducta, la comunicación con los otros y los proyectos individuales y colectivos que puedan desarrollar los jóvenes.

Tabla 1. Competencias ciudadanas

| Dimensión | Capacidad | Aprendizajes competenciales |
|------------------|---|---|
| 1. Personal | 1.1. Capacidad de aprender a construir conocimiento. | - Escuchar, generar ideas a través del lenguaje; formarse un juicio ético y crítico; interpretar la realidad y analizar su propio lenguaje. |
| | 1.2. Capacidad de buscar información, tratarla y transformarla para generar conocimiento. | - Organizar la información obtenida, procesarla y orientarla para conseguir objetivos y fines de aprendizaje; analizar en forma crítica la información obtenida. |
| | 1.3. Capacidad de generar un criterio ético propio y una escala de valores personal. | - Ser consciente de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones; tomar decisiones y responsabilizarse de las elecciones en la vida comunitaria, valorando los intereses individuales y los del grupo. |
| | 1.4. Capacidad de comunicarse. Cambiar... | - Dialogar, expresarse, utilizar lenguaje apropiado según el contexto. |
| 2. Interpersonal | 2.1. Regular el pensamiento, las emociones y la conducta. | - Resolver conflictos mediante el lenguaje; leer, escuchar y analizar opiniones diferentes, expresar sus propias ideas y emociones. |
| | 2.2. Capacidad de comunicar lo aprendido y comunicarse con otras personas. | - Trabajar en entornos de colaboración, tanto formal como informal de aprendizaje. |
| | 2.3. Capacidad de liderar proyectos individuales o colectivos. | - Relacionarse con los demás, cooperar y trabajar en equipo, ponerse en el lugar del otro y valorar sus derechos y opiniones. |
| 3. Social | 3.1. Capacidad de participar de manera activa y éticamente responsable en la realidad social. | - Desarrollar el sentido de pertenencia a la sociedad y al entorno en el que vive y sentimiento de ciudadanía global; aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos; valorar las diferencias y, a la vez, reconocer la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos. |
| | 3.2. Capacidad para apreciar la cultura. | - Valorar las diferentes manifestaciones culturales, artísticas, la libertad de expresión, la diversidad cultural y el diálogo intercultural. |
| 4. Profesional | 4.1 Capacidad de interactuar y desenvolverse en el medio físico. | - Desenvolverse con autonomía e iniciativa personal en actividades productivas, considerar que todos se benefician del desarrollo humano. |

c) Dimensión social

La dimensión social la componen dos capacidades que están relacionadas con la participación social y la apreciación de la cultura.

d) Dimensión profesional

Esta dimensión abarca la capacidad de interactuar y desenvolverse en el medio.

3.3. El programa de cualificación profesional inicial y las competencias para la ciudadanía

La LOE (2006) establece que el Programa de Cualificación Profesional Inicial está dirigido a los jóvenes de 16 a 21 años que han finalizado la enseñanza secundaria obligatoria (ESO), pero que no han alcanzado el título de graduado. La finalidad del programa es brindar una formación básica y profesional que les facilite la incorporación al mundo del trabajo o la continuación de estudios en relación con la formación profesional de grado medio, como también ofrecerles la opción de realizar una formación complementaria para obtener el título de graduado de ESO. El objetivo del PCPI es que todos los jóvenes logren las competencias básicas y profesionales que les garanticen el proceso de transición hacia la vida adulta.

Este programa consta de tres módulos, de los cuales los llamados A y B son de carácter obligatorio. El primero persigue desarrollar competencias de carácter profesional, con la finalidad de que el alumnado se incorpore al trabajo. El segundo ofrece una formación general básica con la misión de ofrecer conocimientos y capacidades básicas que los jóvenes deben adquirir, tanto para la formación continua como para la transición al ámbito laboral. Por lo tanto, las competencias a evaluar que corresponden al ámbito ciudadano o social se establecen en este módulo y tienen estrecha relación con el cuadro de competencias del apartado anterior. Existe la posibilidad de cursar paralelamente el módulo C, cuya misión es formar para la obtención del título de graduado en educación secundaria obligatoria.

3.4. Los jóvenes en situación de vulnerabilidad y la adquisición de competencias

Existen diversas perspectivas sobre la conceptualización de jóvenes que van desde la condición de sujetos en tránsito hasta la concepción de actores sociales, pasando por el sentido etario que los ubica entre los 15 y los 24 años. Ser joven significa estar en proceso de formación para su plena integración como ciudadanos en la sociedad. Touraine (1996: 1) nos dice que «la juventud no es una categoría social, sino una construcción cultural y administrativa, una parte de la imagen que una sociedad tiene de sí misma». Por un lado, se ve como un instrumento de progreso y, por otro, como un elemento marginal que pone en peligro a la sociedad. Es importante destacar que los años de juventud son importantes para formar capital social y lograr la inserción e integración en la sociedad. Por ello, se puede afirmar que los jóvenes son

un grupo vulnerable, en el sentido de que, en esta etapa, se presenta la disyuntiva a superar entre la inclusión y la exclusión. Olmos (2009: 15) da una aproximación al concepto de vulnerabilidad:

[...] como una condición de vida de toda persona, pues cualquiera puede ser susceptible de ser dañado, herido, o recibir lesión física o moral. La condición de vulnerabilidad conduce a situaciones de debilidad e indefensión frente a las exigencias sociales de «normalidad» de determinados sectores sociales.

Por lo tanto, la vulnerabilidad lleva consigo la inseguridad que perciben grupos, familias, individuos y comunidades en sus condiciones de vida, provocada ya sea por factores económicos, sociales o naturales.

Subirats y otros (2004: 20), en su investigación acerca de la pobreza y la exclusión social en España, definen la vulnerabilidad social como «una serie de situaciones que se hallan presididas por un equilibrio social precario». Además, identifican factores como la precariedad laboral, la escasez o la debilidad de redes familiares y sociales y el desempleo de larga duración, los cuales contribuyen al deterioro de las relaciones entre el individuo y la sociedad, generando aislamiento y desencadenando la exclusión de los sujetos.

Otra distinción del concepto lo establece Busso (2001: 19), quien visualiza dos tipos: el *vulnerable estable o permanente*, que sería estructural, puesto que las personas en dicha condición (desempleados de larga duración, analfabetos, discapacitados severos y algunos grupos de la tercera edad) tienen menor capacidad y probabilidad de ser habilitados o de habilitarse por su cuenta, y el *vulnerable reciente*, que es más bien una condición coyuntural, pues supone una situación transitoria, dado que tendría mayor capacidad y probabilidad de salir por sí mismo de su situación de desventaja, ya sea por su etapa en el ciclo de vida individual, por una mayor cantidad o diversidad de activos o por su posibilidad de usar estrategias que le permitan salir de tal situación. De esta manera, los jóvenes de los PCPI se enmarcan dentro de este último, pues el programa les brinda competencias básicas para desenvolverse dentro del ámbito sociolaboral.

4. Diseño de la investigación

El pilar epistemológico en que se sustentó este estudio es el constructivismo social en base a Vigotsky, ya que una de sus contribuciones fundamentales ha sido la de entender al individuo como un ser social y al conocimiento como un producto social. Siguiendo esta línea, la investigación permitió conocer cómo los jóvenes de los PQPI construyen su propio conocimiento a partir de la interacción con el medio social en el que se desarrollan.

Daniels (2003: 108), citando a Brown, expone que «[...] el aprendizaje, tanto dentro como fuera de la escuela, avanza mediante la interacción social en colaboración y la construcción del conocimiento». Por lo tanto, la concepción del aprendizaje se concibe como una práctica social, tanto en la escuela como en el entorno, y contribuye significativamente a socializar al individuo.

En coherencia con lo anterior, este trabajo incorporó elementos cuantitativos y cualitativos, utilizando diferentes instrumentos para el análisis del estudio, a fin de entregar mayor exactitud de los datos y transparencia de los mismos. En una primera etapa, se realizó la recolección de datos cuantitativos a través de la aplicación de un cuestionario de autopercepción de competencias ciudadanas a los jóvenes de los programas. Posteriormente, en una segunda etapa, se utilizó la entrevista como instrumento. Por medio de ella, se extrajeron datos cualitativos cuya finalidad fue analizar y comprender, desde la perspectiva de los alumnos, los factores que posibilitan el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Dadas las características del trabajo y del colectivo al que atiende, se enmarca dentro de un estudio de caso (Stake, 2007) descriptivo y ejemplar (Coller, 2000: 34), «porque ilustra acerca de una característica que se encuentra en otros casos y que al investigador le interesa estudiar», pues permitió conocer la situación en profundidad y proyectarla hacia otras similares.

4.1. Población y muestra

Existen 190 programas en Cataluña, 29 se encuentran en la ciudad de Barcelona y están repartidos en 15 centros en los que se llevan a cabo y que atienden alrededor de 450 jóvenes. Se trabajó en dos centros, en el Casal del Raval, que imparte el PCPI de instalaciones sanitarias (gas, agua y electricidad) y que atiende a 14 jóvenes entre 16 y 22 años, y en el centro Menéndez Pidal, ubicado en el Vall d'Hebron, donde se llevan a cabo tres PCPI: auxiliar de cocina; auxiliar en montaje y mantenimiento de equipos informáticos, y auxiliar en actividades de oficina y en servicios administrativos en general. Cada grupo consta de 15 alumnos entre los 16 y los 21 años.

Para la selección de los alumnos a entrevistar, se tomaron en cuenta los criterios siguientes: 1) permanencia y asistencia al programa, 2) que hubieran respondido previamente el cuestionario y 3) que fuesen perfiles heterogéneos; para ello, se contó con la colaboración de los tutores del programa. De esta manera, se establece una muestra no probabilística —por cuotas— con la composición que muestra la tabla 2.¹

Se estimó necesario entrevistar a los tutores de los programas para establecer diferencias y similitudes entre las respuestas dadas por los alumnos, como también con el objeto de conocer las apreciaciones que éstos poseen de sus alumnos con respecto a los factores que posibilitan la adquisición de las competencias ciudadanas por parte de éstos.

Para mantener un orden, las entrevistas fueron transcritas e identificadas con la inicial del nombre y el programa al cual pertenecen los jóvenes. Luego, fueron analizadas utilizando el programa ATLAS TI.

1. De acuerdo con el tiempo y los recursos disponibles, se estableció un máximo de doce entrevistas.

Tabla 2. Estructura de la muestra: entrevistas realizadas a alumnos

| Centro | Ubicación | Nombre del programa (PQPI) | Número de alumnos entrevistados |
|--------------------|---------------|---|---------------------------------|
| Casal dels Infants | Raval | Auxiliar en montaje de instalaciones eléctricas, agua y gas. | 3 |
| Menéndez Pidal | Vall d'Hebron | Auxiliar de cocina. | 3 |
| | | Auxiliar en montaje y mantenimiento de equipos informáticos. | 3 |
| | | Auxiliar en actividades de oficina y en servicios de administración en general. | 3 |

Con respecto a la selección y adaptación de los instrumentos, se utilizaron los siguientes para la recolección de datos:

- a) Cuestionario de autopercepción de competencia ciudadana, cuya finalidad fue recoger datos referentes a la autopercepción de las competencias ciudadanas de los jóvenes del programa. Éste se construye en relación con los objetivos planteados por dicho trabajo y las competencias básicas, tomando en cuenta los aspectos personales, interpersonales, sociales y profesionales y considerando las características de la población objeto de estudio. Las respuestas se dieron en torno a los criterios siguientes:

- 1 = No, nunca: se refiere a que la conducta o acción en ningún momento se realiza o se manifiesta.
- 2 = A veces: la conducta o acción se realiza solo en algún momento determinado.
- 3 = Regularmente, ocasionalmente: la conducta o acción se manifiesta dependiendo de la circunstancia o conforme a reglas.
- 4 = Bastantes veces, frecuentemente: la conducta o acción se repite a menudo.
- 5 = Siempre: se presenta de manera continua y constante.

Para la aplicación del cuestionario, se consideraron los cuatro programas que se reparten en los centros respectivos y que atienden a un total de 59 alumnos, de los cuales 45 respondieron el cuestionario.

- b) Entrevista semiestructurada. Sirve para extraer, por un lado, las percepciones y las actitudes que tienen los jóvenes con respecto a la ciudadanía y, por otro, las impresiones de los tutores con relación a lo anterior. El diseño de la pauta de entrevista considera enunciados generales que buscan respuestas espontáneas y otras específicas, buscando prestar atención a eventos importantes para los objetivos del estudio.

5. Resultados de los datos obtenidos

Considerando cada una de las dimensiones señaladas, se puede establecer lo siguiente:

a) Dimensión personal

Tabla 3. Dimensión personal

| Ítems | Media |
|--|-------|
| Estoy en contra de la violencia | 3,60 |
| Pienso que existen cosas buenas en el mundo | 3,95 |
| Valoro la vida de las personas | 4,18 |
| Me gusta ayudar a las personas | 3,91 |
| Valoro la libertad | 4,43 |
| Todos tenemos la misma importancia | 3,73 |
| Creo que los problemas se pueden arreglar con el diálogo | 3,82 |
| Me adapto a la opinión de la mayoría | 2,76 |
| Prefiero convencer antes que imponer lo que quiero | 3,20 |
| Prefiero ver los aspectos positivos en vez de los negativos de los demás | 3,98 |

La autopercepción que manifiestan los jóvenes en torno a esta dimensión sitúa las medias alrededor de 3, y son considerablemente altos los ítems «Valoro la vida de las personas» y «Valoro la libertad», cuyos valores están en torno a 4. No sucede lo mismo para el enunciado «Me adapto a la opinión de la mayoría», cuyo valor está bajo la media, lo que indica que este aspecto de la competencia es el menos adquirido y por ello deber ser trabajado, pues tiene relación con los principios de una sociedad democrática.

A la vez, en base a las entrevistas, se pudo constatar que los jóvenes ocupan gran parte de su tiempo libre con sus amigos, lo que podría tener relación con los aspectos mencionados anteriormente (valorar la libertad y la vida de las personas), por lo que los amigos ejercerían una influencia importante en la adquisición de las competencias ciudadanas.

Por su parte, los tutores manifiestan que las familias tienen una menor influencia que los amigos en los aspectos sociales y académicos de los jóvenes. Esto se visualiza en los resultados anteriores, cuyas medias se concentran generalmente en el 3, lo que refleja que la competencia en el ámbito personal debe ser reforzada. Además, al estar más tiempo con sus amigos, éstos están más interesados en temáticas relacionadas con su edad que en los aspectos relacionados con la contingencia actual, tanto nacional como internacional.

Se puede agregar, como aporte entregado por las entrevistas, que la mayoría de los alumnos proviene de la ESO (educación que abandonaron o no superaron), por lo que no obtuvieron el título de graduado, como también

otros mencionan que se quedaron en casa un tiempo sin estudiar o buscaron empleo, elementos que pueden influir en la autopercepción de la competencia en el ámbito personal.

b) Dimensión interpersonal

Tabla 4. Dimensión interpersonal

| Ítems | Media |
|--|-------|
| Valoro el trabajo de mis compañeros | 3,64 |
| Escucho lo que dicen los demás | 4,09 |
| Me gusta hablar para resolver los conflictos dentro del grupo | 3,73 |
| Me siento mejor cuando trabajo en grupo | 3,73 |
| Cuando trabajo en equipo lo hago de igual manera que mis compañeros | 3,80 |
| Cuando trabajo en equipo me agrada que me hagan preguntas | 3,40 |
| En el trabajo en grupo, apporto todo lo que sé hacer | 4,27 |
| Soy responsable de mis deberes | 3,93 |
| Me veo capacitado para dirigir un grupo de trabajo | 3,31 |
| La mejor manera de arreglar un problema es solucionarlo entre todos | 4,11 |
| El trabajo realizado entre varias personas es mejor que hacerlo de manera individual | 3,27 |

En relación con esta dimensión, se puede decir que la autopercepción de los jóvenes es alta, pues las medias sobrepasan el 3. Se destacan los ítems «Escucho lo que dicen los demás», «En el trabajo en grupo, apporto todo lo que sé hacer» y «La mejor manera de arreglar un problema es solucionarlo entre todos», cuyas medias superan el 4. En este ámbito, se indica que la autopercepción de la competencia ciudadana es efectiva, por lo que, en las relaciones interpersonales de estos jóvenes, estarían prevaleciendo el diálogo socializado y la buena convivencia con los demás. Estos elementos se apreciaron en las entrevistas realizadas, donde manifestaron que prevalecía el diálogo en sus conversaciones cotidianas, por lo que se desprende que ellos aluden poseer las competencias ciudadanas. Sin embargo, en este punto, existe incoherencia entre lo planteado por los tutores, ya que éstos exponen lo contrario.

De las entrevistas, se infiere que los jóvenes mantienen una comunicación más fluida con sus amigos que con sus familias (aunque expresan que se sienten apoyados por ellas en sus decisiones), pues aluden que con éstas conversan sobre aspectos superficiales de la vida cotidiana y en un momento determinado del día (cena). También queda expresado el tema de las competencias en la solución que éstos dan a sus problemas, pues son chicos que prefieren el diálogo antes que los golpes. Asimismo, optan por acudir a terceros para que realicen una mediación en los conflictos que no pueden solucionar, lo que

demuestra que son jóvenes dirigibles en el tema de hábitos y ello potencia sus competencias ciudadanas. Frente a esto, cabe mencionar la importancia que posee el programa y los tutores para ellos en la reconducción de sus actitudes, puesto que el programa debe ayudar a adquirir y fortalecer las competencias básicas en éstos, labor que los tutores refuerzan a diario.

c) Dimensión social

Tabla 5. Dimensión social

| Ítems | Media |
|--|-------|
| Respeto a los demás | 4,18 |
| Hago amigos con facilidad | 3,93 |
| Ceder un poco es bueno para solucionar problemas | 3,51 |
| Siento que soy respetado | 3,78 |
| Trato de actuar honestamente | 4,13 |
| Hablo fácilmente con personas desconocidas | 3,36 |
| Expreso lo que pienso sobre un tema | 3,84 |
| Apoyo a quienes me necesitan | 4,40 |
| Acepto las limitaciones de cada persona | 4,07 |
| Si no estoy de acuerdo con alguna cosa, lo digo | 4,16 |
| Sé lo que son las elecciones democráticas | 3,41 |
| Participo en alguna asociación | 2,04 |
| Cumplo con las normas de convivencia | 3,73 |
| Creo que es necesario votar cuando hay elecciones | 3,02 |
| Acostumbro a ser amable con los demás | 4,04 |
| Participo como voluntario en tareas comunitarias | 1,84 |
| Todos tenemos los mismos derechos en nuestra sociedad | 4,07 |
| Espero mi turno para participar en una conversación y hablo sólo cuando me corresponde | 3,20 |
| Estoy al día de las noticias de actualidad | 3,19 |

En relación con la dimensión social, se puede decir que la autopercepción de las competencias en este aspecto es alta, pues la media se concentra en torno al 3, incluso en varios ítems llega al 4. Se destacan los enunciados «Respeto a los demás», «Apoyo a quienes me necesitan» y «Si no estoy de acuerdo con alguna cosa, lo digo». Esto refleja que los jóvenes tienen o han adquirido las competencias ciudadanas, lo cual se corresponde con las respuestas dadas en las entrevistas, donde mencionan que sus relaciones son buenas, puesto que tratan de conocer a las personas y establecer confianza para comunicarse con ellas, lo que tiene relación directa con la pregunta que se les hizo en torno a la

participación en clases, donde respondieron que lo hacen siempre y cuando estén en un ambiente de confianza.

Por su parte, los tutores, si bien plantean que son chicos reconducibles y educables, fácilmente pueden caer en faltas de respeto, pero que luego reconocen lo que han hecho.

Retomando el cuestionario, el ítem que está por debajo de la media corresponde a la participación como voluntario en tareas comunitarias y lo mismo sucede en el enunciado «Participo en alguna asociación», lo cual indica que la competencia no está adquirida ni desarrollada en estas áreas. Esto es coherente con lo planteado por los jóvenes en la entrevista donde manifiestan su baja o nula participación en asociaciones y en tareas comunitarias, lo que puede reflejar el desinterés que éstos tienen en dichas áreas o porque estas actividades están condicionadas por sus amistades o su familia, como también por sus propios intereses o experiencias.

En otro aspecto de la dimensión, los jóvenes entrevistados exponen que sus temas de conversación no se dirigen a hablar de actualidad, simplemente porque no se enteran, no se informan o no les interesa, aspecto que coincide con lo expresado por los tutores, que expresan que ellos mantienen conversaciones que responden a sus intereses personales propios de la edad.

En lo relacionado con las normas de casa, los entrevistados las valoran positivamente, aunque asumen que les cuesta acatarlas. Finalmente, comprenden que éstas son positivas para ellos, puesto que les servirán para aplicarlas en el mundo laboral. Tanto tutores como coordinador coinciden con los jóvenes en que les cuesta someterse a las normas y acostumbrarse a ellas, pero que terminan aceptándolas, pues comprenden que les pueden ser útiles. De esta manera, se desprende que tanto las familias como el programa y los tutores contribuyen al ejercicio y la valoración de las normas.

d) Dimensión profesional

Tabla 6. Dimensión profesional

| Ítems | Media |
|---|-------|
| Tengo facilidad para realizar nuevas tareas | 3,98 |
| Me relaciono bien con mis compañeros de estudio o de trabajo | 4,16 |
| Para trabajar de manera legal, he de tener un contrato laboral | 4,67 |
| Un día más en el trabajo es una nueva oportunidad para aprender | 4,49 |
| Si un trabajo me sale mal, pido ayuda | 3,98 |
| Acepto que supervisen el trabajo que realizo | 4,04 |
| Acepto consejos para mejorar mi trabajo | 4,40 |

Con respecto a esta dimensión, se puede decir que la autopercepción de los jóvenes es alta, pues se observa que la media se posiciona alrededor del 4.

Se destacan los enunciados: «Un día más en el trabajo es una nueva oportunidad para aprender», «Acepto que supervisen el trabajo que realizo» y «Acepto consejos para mejorar mi trabajo». Esto indica que los alumnos del programa valoran positivamente el mundo profesional, lo que coincide con los planteamientos de las entrevistas que destacan de manera favorable el trabajo en grupo, ya que es importante para el aprendizaje y la mejora del mismo. Además, permite tener otras visiones gracias a la discusión que se genera.

Finalmente, los entrevistados valoran positivamente el programa, sienten que les ha entregado herramientas para enfrentarse al futuro, por lo tanto, para ellos existiría un antes y un después de los PCPI, tanto en términos de madurez como de mejora de actitudes y de comportamiento. Esto quiere decir que el programa constituye un factor fundamental para reforzar, fortalecer y desarrollar las competencias ciudadanas de estos jóvenes. En este punto, los tutores y el coordinador también coinciden con la visión de los alumnos y detallan que el programa les ayuda a fortalecer y desarrollar tanto las competencias laborales como las sociales.

6. Conclusiones generales

A partir del análisis de la información obtenida y de acuerdo con los objetivos que guiaron este trabajo, debemos tener en cuenta los aspectos siguientes:

6.1. Valorar las percepciones sobre las competencias ciudadanas en los alumnos del programa de cualificación profesional inicial a partir de los factores que determinan o influyen en la adquisición de éstas

Partiendo de los planteamientos del marco teórico, las competencias ciudadanas no solo se adquieren en los espacios educativos formales, como el aula, sino también en lugares y situaciones propios donde se desenvuelven los individuos, por lo que éstos pueden construir su propio conocimiento como resultado de la interacción con el medio social (Vigotsky). Desde esta perspectiva, se puede afirmar que los estudiantes del programa poseen una autopercepción eficaz de sus competencias ciudadanas, las que han adquirido en la relación con el entorno, lo que ha influenciado de manera positiva a través de los factores familia y amigos.

Si bien existen algunas actitudes que no reflejan la competencia adquirida, generalmente, los alumnos del programa aluden disponer de dichas competencias. Es importante considerar que el paso por el programa es un factor fundamental en el fortalecimiento y el desarrollo de estas competencias, puesto que, dentro de los objetivos de éste, se visualiza el desarrollo de las que son consideradas básicas. A la vez, otro factor importante lo constituyen los tutores del programa, ya que son ellos los que trabajan y refuerzan las competencias de manera constante.

6.1.1. Evaluar el nivel de logro percibido de las competencias ciudadanas alcanzado por los alumnos en este contexto

La aplicación del cuestionario arrojó una autopercepción alta con respecto a las competencias ciudadanas. Si bien hubo ítems en los que los resultados fueron inferiores a la media, éstos tienen relación directa con elementos que no captan la atención de los jóvenes, ya sea por la etapa y la edad en la que se encuentran, ya sea por los intereses propios de ellos (temas de conversación, actividades de voluntariado). Esto es coherente con los planteamientos entregados por alumnos y tutores en las entrevistas realizadas.

6.1.2. Analizar, desde la perspectiva de los alumnos, los factores que posibilitan el desarrollo de las competencias ciudadanas

Desde la perspectiva de los alumnos y tomando como base el constructivismo social, los factores que posibilitan el desarrollo de las competencias ciudadanas tienen relación directa con el contexto en el que éstos se desenvuelven. De lo planteado por los jóvenes en las entrevistas, se deduce que son los amigos quienes más influyen en ellos, ya que comparten la mayoría de su tiempo libre con éstos, asimismo, influyen sus familias y el programa, el cual es importante para reforzar o corregir las actitudes que éstos tienen y que llevan desde sus hogares.

6.1.3. Analizar la percepción de los alumnos con relación a sus competencias ciudadanas

Si bien, en este punto, los jóvenes no son conscientes de sus propias competencias, éstas se reflejan en las actitudes que ellos manifiestan a diario. En las entrevistas realizadas, muestran tener actitudes efectivas, es decir, acciones que evidencian la competencia adquirida con respecto a sus relaciones personales, interpersonales, sociales y profesionales, aunque algunas de ellas dependan de la situación en la que se encuentren (si alguien los molesta o se enfadan con alguna persona) o respondan a intereses propios de la edad (por ejemplo: sus temas de conversación no son profundos y raramente se interesan por lo que sucede en España y en el mundo).

Se destaca el interés que estos jóvenes manifiestan por adquirir las capacidades mínimas necesarias, tanto para su inserción laboral, como para acceder a la formación profesional. Esto indica que valoran positivamente la formación. A la vez, los PCPI contribuyen a evitar el abandono escolar, les abren nuevas expectativas de formación y les dan acceso a la vida laboral cualificada, como también la posibilidad de acceder al título de graduado de la ESO.

6.1.4. Valorar la influencia de los factores relacionados con la familia y los amigos en relación con las competencias ciudadanas

Los factores relacionados con la familia y los amigos son determinantes en la adquisición y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, esto se reflejó en las entrevistas y en el cuestionario. Primero, de las familias depende que éstos manifiesten actitudes positivas o negativas con respecto a su desenvolvimiento personal, interpersonal y social, pues reciben una influencia directa de ellas, puesto que en sus hogares es donde los jóvenes se educan primeramente

(Requena, 2008), y, segundo, los amigos ejercen influencia, ya que con ellos comparten intereses e inquietudes, así como gran parte de su tiempo libre.

Es importante destacar la importancia que poseen el programa y los tutores. En el caso del primero, tanto alumnos como tutores lo destacan y, en el segundo, los jóvenes hacen hincapié en la relevancia de éstos en la enseñanza de hábitos y actitudes que son fundamentales, tanto para su desarrollo social como para su inserción laboral.

A su vez, los jóvenes manifiestan poca motivación de logro, provocada por la carencia de modelos de comportamiento, ya sea a nivel familiar o social, pues una gran parte de estos alumnos vive en estructuras familiares no formales o deficientes (viven con tíos, abuelos, padre o madre, o en hogares de menores). Referente a estos aspectos, los tutores de los programas estudiados coinciden en que los chicos presentan una falta de interés y de hábitos por realizar tareas asignadas, en gran parte motivada por la desestructuración familiar de la que provienen muchos de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, las familias no influyen de manera significativa en los jóvenes, lo que repercute en la falta de compromiso de aquéllas hacia sus pupilos con respecto al programa. Esto contradice las respuestas dadas por los alumnos a la pregunta de si se sentían apoyados por sus familias, ya que expresaban el compromiso y el apoyo de éstas hacia el estudio.

Finalmente, queda más que claro que a ser ciudadano se aprende, como todo lo importante en la vida (Cortina, 1997), y la responsabilidad que le corresponde a la educación no es menor, pues aquí descansan los valores democráticos que persigue conservar toda sociedad que crece y se proyecta bajo los ideales de la igualdad, la tolerancia, la participación, la justicia social, el respeto y la responsabilidad para mantener y mejorar el medio en que nos desenvolvemos.

Referencias bibliográficas

- BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- BUSO, G. (2001). *Vulnerabilidad social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI* [en línea]. CEPAL/CELADE. <<http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/ORGIN011.pdf>> [Consulta: 27 enero 2011].
- COLLER, X. (2000). *Estudio de casos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Cuadernos Metodológicos, 30.
- Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida: Un marco de referencia europeo* [en línea]. Bruselas: Comisión Europea, 2004. <http://www.educastur.princast.es/info/calidad/indicadores/doc/comision_europea.pdf> [Consulta: 30 enero 2011].
- Constitución española* (1978) [en línea]. <<http://www.boe.es/aeboe/consultas/enlaces/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>> [Consulta: 28 noviembre 2010].
- CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. 3.ª ed. Madrid: Alianza.

- DANIELS, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- «Decreto 140/2009, del 8 de septiembre, por el cual se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial». *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5463 [en línea]. <https://www.gencat.cat/diari_c/5463/09246043.htm> [Consulta: 8 enero 2011].
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO / Santillana.
- DEWEY, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- EURYDICE (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002). *Educar y convivir en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- (2003). «Volver a leer la educación desde la ciudadanía». En: MARTÍNEZ, J. (coord.). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó, 11-34.
- (2008). *Educación por competencias: ¿Qué hay de nuevo? Madrid: Morata.*
- «Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE)». *Boletín Oficial del Estado* [en línea], 238 (4 de octubre de 1990). <<http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>> [Consulta: 8 enero 2011].
- «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)». *Boletín Oficial del Estado* [en línea], 106 (4 de mayo de 2006). <<http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>> [Consulta: 8 enero 2011].
- MORÍN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- OLMOS, P. (2009). *Empleabilidad y adaptabilidad de los jóvenes con inteligencia límite y sus procesos de integración laboral. Hacia un modelo de formación y de orientación para su inserción en el mundo del trabajo. Trabajo de investigación del programa de doctorado «Qualitat i Processos d'Innovació Educativa»* [en línea]. <<http://www.recercat.net/bitstream/2072/41959/1/Treball+de+recerca.pdf>> [Consulta: 4 abril 2011].
- SOBEJANO, M. y TORRES, P. (2009). *Enseñanza de la historia en secundaria*. Madrid: Tecnos.
- STAKE, R. (2007). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- SUBIRATS, J. (2004). *Pobreza y exclusión social: Un análisis de la realidad española y europea* [en línea]. Barcelona: Fundación la Caixa. Colección de Estudios Sociales, 16. <http://obrasocial.lacaixa.es/StaticFiles/StaticFiles/f28d31d9615d5210Vgn-VCM1000000e8cf10aRCRD/es/vol16_es.pdf> [Consulta: 5 febrero 2011].
- TOBÓN, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* [en línea]. <<http://es.scribd.com/doc/28137201/Formacion-Basada-en-Competencias>> [Consulta: 22 diciembre 2010].
- TOURAINÉ, A. (1997). «Juventud y democracia en Chile». *Última Década*, 8. Viña del Mar: CIDPA.
- VIGOTSKY, L. (2003). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- VISO, J. (2010). *Qué son las competencias*. Vol. I. Madrid: EOS.
- ZABALA, A y ARNAU, L. (2007). *11 Ideas: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.